

高等学校的定位问题与分类框架

邹晓平

摘要 分类和定位是高等学校面临的一个十分突出的问题。根据不同的目的需要,中国的高等教育需要多个分类标准。在认真分析卡内基高等教育机构分类标准和国际教育分类标准ISCED1997的基础上,本文尝试以什么“型”的大学、培养什么“类”的人才、人才的“培养规格”是什么为三维,提出一个新的分类方法,希望更适用于国内高校的发展定位。

关键词 高等学校定位 高等学校分类

一、国内高校发展定位存在的主要问题

正在急速扩张而又必须全面提高的中国高等教育面临的一个十分突出的问题就是高等学校的分类和定位。不能说目前对高等学校没有分类,教育主管部门有分类,部属、省属、市属;干部管理部门有分类,副部级、厅级,副厅级;高中考生中有分类,一本、二本、高职高专;还有其他的分类,如理工农医师范、普通与成人、公立与私立、营利与非营利,“211”与“985”等等,诸如此类中国特色的高等学校分类,既不能解决教育分类中的基本问题,也不能为大多数高等学校的未来发展提供基本指向。

问题之一,发展目标与社会需要脱节。处于社会主义初级阶段,人均GDP刚过1000美元,数千万人口还不得温饱,数十所大学争着要成为“世界一流”、“世界知名”、“国际高水平”、“有国际影响”,数以百计的大学要成为“国内领先”,普通大学的发展目标言必称“清华”、“北大”,结果是几乎所有的大学在一个学术目标下,按照一个模式办学。

问题之二,精英教育与大众教育错位。追赶世界一流的大学,触角伸向全国各地,大办职业技术教育与本专科层次的成人教育。承担大众教育的高校殚精竭虑申报硕士点、博士点,课程体系向精英教育看齐,千方百计提高考研的比例。

问题之三,教学、研究、服务重点不明。将需要众多大学合作完成的三大职能,由一所大学全包,不管什么高校,

不顾师资水平、学生来源、培养目标、社会需要,都同时效法洪堡和威斯康星。“在美国,有太多的高中生在家长的支持下,放弃名牌大学的录取通知书,而奔学院读书。”因为学院“考察教授的唯一标准就是你的教学质量如何,‘本科教育第一’,成为学院永远不变的宗旨^{〔1〕}”。在中国,这类高校难以存活。

问题之四,学科设置趋同,追求大而全,特色不明显。理工农医师范,不同名字的学校,争先恐后地设置同样的专业,会计学,法学,国际经济与贸易,工商管理,计算机科学技术,一波接一波的专业设置浪潮,高速度地复制低成本专业。以一个省的省属院校为例,近90%的本科院校都是7个学科门类:理学、工学、法学、管理学、经济学、文学、教育学,很难看出哪所学校在哪个学科上有明显优势。“小的就是不好的”似乎成了中国高校的约定俗成。

问题之五,人才培养目标趋同。翻开国内各高校不同专业的教学计划,应该属于不同类别、层次的高校,课程体系差别很小,使用的教材大多是统一的“规划教材”、“推荐教材”,学生的知识结构几乎都是“宽口径、厚基础”,毕业后都是既精通理论,又熟练掌握技术的“社会主义经济建设急需人才”。观念的贫乏比词汇的贫乏更可怕。

问题之六,评价指标单一。重学轻术,重身份轻能力,重形式轻内容的评价体系加速了不同高校的攀比和同化。

究其原因,根深蒂固的文化传统,与严格控制相联系的

收稿日期:2004—05—09

作者简介:邹晓平,厦门大学高等教育发展研究中心博士生、副研究员、东莞理工学院副院长。(厦门/361005)

简单化政府管理，以及缺乏适合国情的科学的分类标准是其中最主要的。

二、目前分类方法面临的困境

对高等学校分类被认为是“世界性的难题”。“其所以困难是面对复杂交错的多样化高等学校模式，要按照一定的划分标准分别归类，使所有高校能够各就各位，明确各自发展方向，朝着正确的发展目标，制订合理的发展规划。作为类型划分，必须符合划分的逻辑规则；作为事业规划，必须具有可行性并为人们所认同。其所以不能不解决，是由于如果分类不清，势必导致各高校定位不明，发展目标错位，发展规划不合理并难于实现。在中国当前高等教育大众化进程中，所谓分类发展，分类指导，都将因缺乏科学的依据而难于理顺。^[2]”另一个主要原因是高等学校的属性正在快速发展变化之中。近一个世纪高等学校内涵的更新和外延的扩展就是例证。高等学校的分类既要表现多样性，又要提炼出统一性；既要符合高等学校成长的内在逻辑，又要适当反映社会对高等教育的动态需要；既要符合高等学校的战略发展要求，又要有适应政府管理、社会评价的可操作性；既不能忽略一个民族国家的文化传统、高等教育历史，又要满足国际统计数据的可比较性。面对如此多的需求，高等学校的分类无疑是“人类面临的最具挑战性的任务之一^[3]”。

（一）卡内基高等教育机构分类标准

美国卡内基高等教育机构分类标准从1971至2001年，30年间共发布了6个版本，目的是对多样化的美国高等教育系统提供一个一般性的描述，为有兴趣将高等教育作为一个整体来研究，或研究一个高等教育机构的某些特点的人士提供一个参照工具。卡内基的主要类别和分类依据是每年授予学位的最高等级和数量。

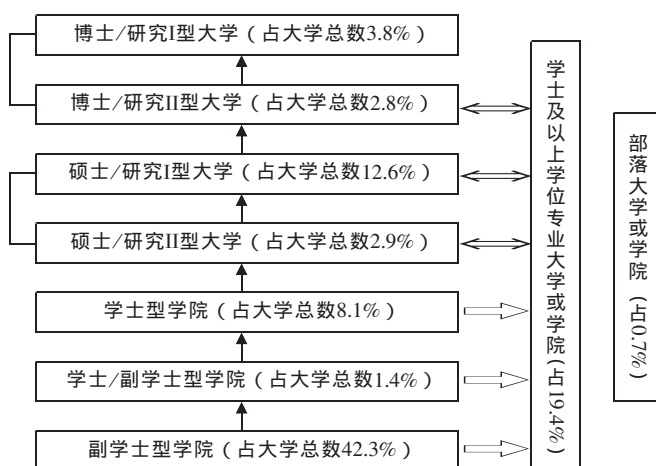


图1 卡内基2000分类框架

作为过渡产物的卡内基2000版仍然保留了前5个版本的基本结构，抓住了大学的基本特征之一——学术组织的学术性。但是，大学并不是高等教育机构的全部，可能也不是高等教育机构的大部分，学士——硕士——博士是大学的一

个醒目标志，但肯定不是一些高等教育机构的最重要标志。大学正在分化重组，新的高等教育形式和机构不断涌现，学术性与职业性、公益性与产业性，不同的高等教育机构有不同的定位。

无论如何，分析过去27年卡内基的统计数据，能给我们设计分类指标以许多有益的启示。从1971到1998年，美国的高等教育机构总数从2837个增加到3941个，增长39%，其中增加的55%是副学士学院，增加的31%是专门学院；1997~1998年度，有约一半的学生在博士硕士型的大学里读书，有超过80%的学士学位是博士硕士型的大学授予的；有营利式高等教育机构617个，占全美高等教育机构数的15.7%，其中授予博士学位的研究型大学2个，授予硕士学位的大学8个，授予学士学位的大学16个。这些反映的是美国高等教育从大众化阶段到普及阶段的主要变化和最新发展趋势，对研究中国高等教育的发展是有借鉴意义的。

卡内基分类勾勒出的一些主要特征，对分析一个国家的高等教育整体结构的作用是肯定的。卡内基分类是高等教育机构类型的一种区分，并不是教育质量排行榜，也不意味着授予更高学位的大学在教育质量上一定高于只能授予较低学位的大学。只授学士学位的学院里有全美最高质量的本科教育。也就是说，卡内基分类标准既没有打算给管理者提供一所高校教育质量的评价，也不一定用来分析一所高校的准确归属，更不一定是学生选择学校的指南。对自己声称目的的实现情况，卡内基分类标准的发布者认为，《美国新闻与世界报道》用于大学排行榜，一些机构用于决定大学拨款，一些高等教育组织用于决定成员资格，学校管理者用来分析本校所处的地位，这些都有违推出卡内基高等教育机构分类标准的初衷，都属于对该分类标准的误读。过度的应用使卡内基分类标准进入两难的境地。怎样满足各种需要？怎样减少误读带来的副作用？卡内基的专家们计划在2005年推出全新的分类标准，用一系列的分类准则替代目前单一的分类框架。

2000版卡内基分类至少有三点值得我们注意。其一是政府资助的科研经费额不作为分类指标。因为不是所有的研究活动都由政府资助，不同学科的研究工作对资助的力度要求不同，同时，研究经费在不同的高等教育机构间相互流动，难以确切统计，用研究经费来表征研究活动的质量和水平也是不恰当的。其二是大学生的入学选择性不作为分类指标。决定入学选择的因素太多，用入学选择性分类，常常被人误用来表征学校的教育质量。学生的入学分数和毕业的中学所反映的只是高等教育机构的输入特性，而不是高校教育活动的状况，更重要的是，对通识教育而言，入学成绩并不是学生和学校成就的必要条件。其三是不能用一套分类指标来满足所有的目的。整体研究和个案分析，功能、结构分类和质量、水平排行榜，服务于政府政策制定和满足学生的入学选择应该有不同的分类指标体系。美国的分类标准也难以解决中国高校的定位问题，因为中国的高等教育和美国的高等教育处于完全不同的发展阶段和水平，中国的高校面临与美国高校完全不同的文化背景和经济环境。

（二）国际教育分类标准（ISCED）1997

国际教育分类标准（ISCED）由联合国教科文组织（UNESCO）从1970年开始设计，目的有两个，其一是提供一个用于国际教育比较的统计框架；其二是提供一种关于国际教育层次和领域比较的方法。该标准将高等教育即第三级教育分为两个层次，相当于我国专科、本科和硕士生教育的为第一层次，序数为5，该层次细分为5A、5B两类，5A类是理论型，5B类是实用技术型；相当于我国博士生教育的为第二层次，序数为6。分类的依据是教育的特性、入学的最低资格、学习的年限。与卡内基分类标准不同，国际教育分类标准ISCED1997特别强调了受教育者的职业目标、所培养人才的类型、是为研究准备理论功底还是为职业准备应用技术，也适当考虑了按学位分层，但只分为博士学位和非博士学位两个层次，即6和5，决定于学生的学习是为理论研究还是为技术应用的职业做准备。

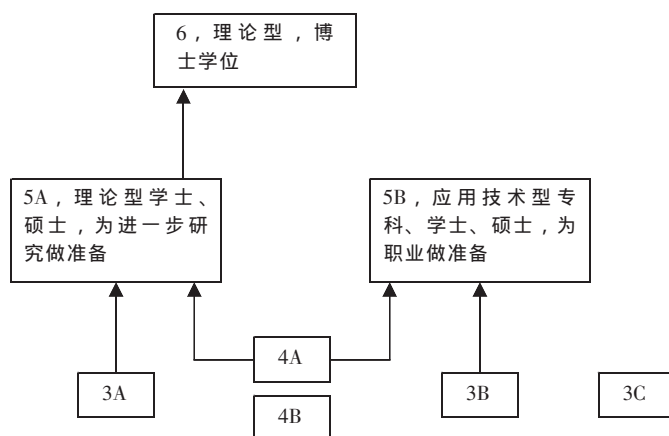


图2 国际教育分类标准 ISCED1997 高等教育系统

和卡内基按所受最高学位分类相比，国际教育分类标准ISCED1997按人才类型分类有独到的优越性，更突出了高等学校人才培养这个中心，有利于政府主管部门按人才培养目标分类指导，有利于高等教育的主要过程与社会需要协调。但这种分类方法的缺陷也很明显，其一，有很多的高等教育机构难以在理论型和应用型之间作明确的区分，在技术的高端，理论和应用越来越难以划分，科学和技术越来越难以分离，麻省理工学院、加州理工学院培养的学生大多数是理论型还是应用型？斯坦福大学的学生在“硅谷”大多数是从事理论研究还是技术应用？怎么判断？按照课程目标还是就业比例？即使在研究型的大学，以理论研究为职业的毕业生可能也不在多数。对中国的大学，界定一个大学的学士、硕士是理论型还是应用型更是一件困难的事。其二，只有理论型有第6个层次，所有的博士都从事高水平的有创新意义的研究，未必符合今天高等教育的现实和发展趋势，很多种类的“专业博士”，如临床医学的博士，公共管理的博士，就未必是为创造性研究准备的。其三，一跨入大学就将培养目标分为理论和应用两个大类，对于高等教育普及型的国家来说似乎太早。在美国，大约一半的学生，在大学的前几年进行的是通识教育，此

后是走向科学研究，还是走向技术应用，学校不能太早确定。在大众化阶段的国家，这种情况也是存在的。如果说卡内基分类标准用的都是客观数据，国际教育分类标准ISCED1997的数据则包含主观判断。但这种适合国际间数据交换的简单模式，对我国高等学校的分类是有积极借鉴意义的。

（三）武书连分类方法

按武书连的分类标准，大学类型由类和型两部分组成。“类”反映大学的学科特点，按学科门，采用科研得分和学科在校生的相对比例，将大学分为综合类、文理类、理科类、文科类、理学类、工学类等13类。“型”表现大学的科研规模，确定科研规模的是“得分”，得分的依据是科研经费、论文、获奖、研究人员学历和职称等等。采用多个研究指标综合评分，先按0.618黄金分割，再用卡内基的思路，按所授最高学位、年授学位数和与其他高校的相对数据，得出“型”的划分。将现有大学分为研究型、研究教学型、教学研究型、教学型等。

这种分类方法需要的数据很多，划界的分数线也很多，即使有准确的数据，能否用这些数据产生合理的分类也值得存疑，得出这些分界线的算法，其合理性就更难认同了。比如，按照武书连的分类方法，一个大学有很强的文科，但如果这个大学有更强的理工科，这个大学仍属理工科大学；一个大学理工科、文科都不强，旗鼓相当，没什么学科特色，这个大学是综合性大学，完全违背了综合性大学的基本概念。

我们粗略地将卡内基2000分类认为是侧重学位的学术分类，针对的是美国高校。将国际教育分类标准ISCED1997认为是侧重培养目标的统计分类，针对的是国际交流比较。武书连的分类的特点是考虑了学科，针对的是学生高考择校。这些分类可以帮助一所大学从整体或某一个特定的侧面了解高等教育体系，却不足以用于学校的发展定位。关于中国高校的定位、定性的理论研究，原则性的意见不少，具有操作性的分类指标体系还远没有建立。

三、分类框架建议

为定位而分类将派生出三个问题：1.对一所高校有多角度、多层面的诸多的定位，我们研究的是哪一类定位？2.确定这些定位的主要参数是什么？3.怎样根据定位主要参数建立分类模型？

从社会职能分析，高等学校定位的实质就是在人才培养、发展科学技术、直接服务社会等方面选择不做什么，做好什么，特别强调做好什么，什么时候做到什么程度。首先应该是学科发展定位，暂不发展和侧重发展的学科领域或门类，科学研究的重点是基础研究还是应用研究？是科学基础还是技术基础？是技术创新还是技术服务？其次是培养人才的类型和规格，培养的学生主要是从事科学研究、技术开发，还是职业技能应用？属于哪一个学位层次？第三是直接社会服务的主要区域和重点是什么，是知识传播、文化引导还是技术服务？这三点是互相关联的，人才的培养目标，要求有合理的学科定位。学科定位将直接影响服务定位。不管什么类型和层次的高校，培养高质量的人才总是最重要的目标，人

才培养目标的定位总是高校定位的核心因素。

分析一些现行的分类方法,采用的相关人才培养目标的指标有:①入学资历,②所学知识的类别(学科专业),③学习年限,④所学知识的性质(博雅还是专业),⑤学习的职业目的(科学研究、专业技术应用、职业技能应用),⑥获得学位的层次。考虑到高等教育正在发生的变化,前两类已不适合作为分类指标。鉴于国情,中国目前高等教育的主体还只能是专业教育,第四项也不适宜作为分类指标。

决定人才培养目标必要性的是社会需要,决定人才培养目标可能性的主要是师资的类型、结构和学术水平。反映师资队伍结构的客观数据有数量、学科、学缘、学历、学衔、师生比等。绝对数量,包括博士和教授的数量,博导的数量,政府批准的重点学科数量,隐含着错误的信息,规模“大的就是好的”,均不适宜作为分类指标。

从系统与子系统的关系分析,定位就是确定一所高校在社会大系统中的位置,在高等教育体系即国内外高等学校中的位置。考虑中国高等教育的现状和未来,为了定位而分类的准则应该包括:①必须反映高等学校职能的本质特征——遵从高等教育规律;②必须反映相关类型和规格人才培养的最重要制约因素——以现实可能性为基础;③必须有利于不同类学校多样化地发展和提高——各高校分工合作,在自己的类别中走向最好,促进高等教育体系的整体优化;④必须有利于同类学校的比较与评价——通过竞争促进发展;⑤尽量使用客观数据——提高数据收集的可靠性;⑥指标不复杂——操作性好,可行;⑦与国际流行分类标准兼容——利于国际统计、比较、交流。

根据以上分析,分类应该能说明三个问题,即什么“型”的大学,培养什么“类”的人才,人才的“培养规格”是什么,于是考虑以下的三维分类模型。

(一)从“生”的角度,按照人才培养目标给学校分“类”。

1.学术类,具有五个以上的学科门类授予学士以上学位,超过50%的学士学位获得者进入硕士或以上研究生阶段学习。

2.专业类,授予学士以上学位,不超过50%的学士学位获得者进入硕士或以上研究生阶段学习。

3.职业类,授予学士及以下学位,毕业生一般不进入硕士或以上研究生阶段学习。

(二)从“师”的角度,按照师资结构给学校分“型”。

1.教学型,专任教师与学生的比例达到或超过1:10,专任教师中有博士学位者超过20%。

2.研究型,专任教师与学生的比例低于1:10,专任教师中有博士学位者超过60%。

3.服务型,专任教师与学生的比例达到或超过1:30,专任教师中有博士学位者不超过20%。(主要指由市场导向、市场驱动、高度开放与竞争的高等教育机构,如网络学院,公开学院,营利性大学,公司大学,成人高校等。)

(三)从人才培养的规格给学校分级。

1.学术类,分为三个级别:

一级,所授的学位70%以上为学士学位,不从事本科

以下教育。

二级,所授硕士学位达到或超过所授学士学位数的30%,不从事本科以下教育。

三级,所授博士学位达到或超过所授非博士学位数的30%,不从事本科以下教育。

2.专业类,分为三个级别:

一级,所授的学位70%以上为学士学位,不从事本科以下教育。

二级,所授硕士学位达到或超过所授学士学位数的30%,不从事本科以下教育。

三级,所授博士学位达到或超过所授非博士学位数的30%,不从事本科以下教育。

3.职业类,分为三个级别:

一级,非学士学位,50%或更多的学生平均学习年限两年或两年以下。

二级,非学士学位,超过50%的学生平均学习年限两年以上。

三级,超过50%的学生获得学士及学士以上学位。

应该特别指出的是,上述指标中的数值,在得出全国数千所高校聚类分析结果之前,并不具有严格的意义。为了数据的统计比较,本分类与卡内基2000分类和国际教育分类标准ISCED1997有一个大致的对应关系(见下表),但这种对应不是严格的一一对应,相对应的类别也不是分类口径的严格一致。比如卡内基2000的博士研究类,并不包含专业类博士学位授予学校,而国际教育分类标准ISCED1997的5A类则包

表1 研究型高等学校与卡内基2000分类和国际教育分类ISCED1997的大致对应关系

研 究 型						
类 别	学 术 类			专 业 类		
学 位	博士	硕士	学士	博士	硕士	学士
层 次	3	2	1	3	2	1
国际教育分类标准 ISCED 1997	6A	5A1	5A1	6B	5A2	5A2
卡内基分类标准 2000	博士/研究 I 型 博士/研究 II 型			硕士/研究 I 型 硕士/研究 II 型 学士及以上学位专业大学或学院		

表2 教学型高等学校与卡内基2000分类和国际教育分类ISCED1997的大致对应关系

教 学 型						
类 别	专 业 类			职 业 类		
学 位	博士	硕士	学士	学士以上	二年以上	二年及以下
层 次	3	2	1	3	2	1
国际教育分类标准 ISCED 1997	6B	5A2	5A2	5B1	5B2	4
卡内基分类标准 2000	学士及以上学位专业大学或学院 硕士/研究 I 型 硕士/研究 II 型			学士及以上学位专业大学或学院 硕士/研究 I 型 硕士/研究 II 型 学士型学院/副学士型学院		

表3 服务型高等学校与卡内基2000分类和国际教育分类ISCED1997的大致对应关系

服 务 型				
类 别	职 业 类			其 他
学 位	学士以上	二年以上	二年及以下	技能培训
层 次	3	2	3	
国际教育分类标准 ISCED 1997	5B1	5B2	4	4或5C
卡内基分类标准 2000	学士及以上学位专业大学或学院 硕士/研究I型 硕士/研究II型 学士型学院学士/副学士型学院			专门机构

含专业类博士学位授予学校。本文建议的分类方法学术类中,不仅有博士学位授予学校,而且包括以学术类人才为培养目标的、最高授予学位为硕士或学士的大学。6A与6B,5B1与5B2,则是本文添加的细分。

克拉克·科尔认为“一个社会至少应该具备三种类型的高等学校”。^[4]本分类方法的研究型学术类相当于科尔的“X——模式”,特征是:学生经过严格选拔;学校的中心主题是学问;主要任务是培养研究生,开展科学研究;主要管理模式采用横向管理,即学科和学院式管理,在国家或国际水平上运作。本分类方法的研究型专业类和教学型专业类相当于科尔的“Y——模式”,特征是:学生经过一般选拔;学校的中心主题是劳动力市场与人力资本;学校的主要任务是根据社会职业需要对本科生进行专业训练和普通教育素质培养;主要管理模式是纵向管理,即层级制管理,在国家或地区水平上运作。本分类方法的教学型职业类和服务型职业类相当于科尔的“Z——模式”,特征是:学生不经过选拔;学校的中心主题是学生的自我发展愿望;学校的主要任务是根据社会的任何需要和顾客的选择,培养实用性人才;主要管理模式是创业管理、市场选择,在地区或地方水平上运作。

按照本分类方法,学生的“类”和学校的“型”是有关联的,但学校的“型”不等于学生的“类”。研究型大学既可以培养学术类的人才,也可以培养专业类的人才。学术类和专业类、专业类和职业类可以同在一个学校,但是一个大学不能既培养学术类又培养职业类的人才。如果学术类属于精英教育,职业类属于大众教育,那么专业类就有可能少数属于精英教育,大部分属于大众教育,研究型大学的专业类可能属于精英教育,教学型大学的专业类应该属于大众教育。研究型大学从事精英教育,其他大学从事大众教育,精英教育和大众教育的分界大体是清楚的。这也考虑到了,人才的“类”不能完全由教育者决定,更应该由受教育者选择;不能一入学就确定,而应该在教学的过程中逐步清晰。目前国内重点大学许多进入研究型大学的学生,毕业时选择了专业类的职业,成为学者的总是少数。如果我们将研究型

大学的学生都按学术类培养,可能既不符合教育规律,还将造成高等教育的结构性浪费。同样的道理,教学型的大学既可以培养专业类的人才,也可以培养职业类的人才,专业技术和职业技能之间并没有一条不变的界线,在实际教学过程中有相当宽的交叉地带。在职业生涯中这种转换应该不会少见。

按照本分类方法,“类”反映的是学校所培养人才的职业面向,不同类的学生,知识结构不同,能力的侧重点不同,并不表示素质有高低之分;“型”反映的是学校师资构成对人才培养目标的适应性;“级”反映的是一所学校培养人才的规格,不表示教育质量的高低。也就是说,不同“类”、不同“级”的人才各有各的标准,高层次的学校培养低层次的人才,不见得比低层次的学校有更高的质量;研究型的师资,适应于培养学术类和专业类的人才,教学型的师资,适应于培养专业类或职业类的人才。按照这个分法,培养不同类的学生,应该有不同型的教师,或不同型的教师不同比例的组合。这些都是符合教育规律的。

按照本分类方法,培养学术类人才,从事精英教育的大学,不一定非要有硕士点、博士点,只要培养的本科生大部分能进入学术类的硕士、博士研究生阶段学习,这样的高校就是学术类。决定大学“类”的是人才培养目标,决定“型”的是大学的师资结构,与硕士点、博士点无关。一所大学要完成“型”的转变,师资的数量(生师比)与质量(博士学位获得比例)必须达到更高标准;要完成“类”的改变,进入更高学位阶段学习的学生比例必须达到更高标准;要完成“级”的转换,学生获得学位的比例或学习年限必须达到更高标准。这些标准都与培养人才的类型规格实质相关,还可以根据中国高等教育发展的现实与需要进行动态调整、比例控制,以引导高等教育体系保持合理的结构,提高人才培养质量。这对中国高校盛行的攀比和趋同,应该有一定的遏制作用。

合理分类是准确定位的基础。没有好的分类,难有好的定位。任何一个标准都不可能解决分类中的所有问题,为了不同的目的,中国的高等教育需要多个分类标准。任何一个分类标准的成熟都需要清晰的理论指导和来自实践的不断修正,中国高等学校的分类还有一段很长的路要走。

参考文献:

- [1] 杨东平.大学之道.文汇出版社,2003.238
- [2] 潘懋元,吴玖.高等学校的分类和定位问题.复旦教育论坛,2003,3(5)
- [3] Lees, Shulman. The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education. 2000 edition. The Carnegie Foundation for The Advancement of Teaching
- [4] Clark Kerr. "Higher Education Cannot Escape History". State University of New York Press, 1994.70